

Capítulo 4

EFFECTOS EMOCIONALES EXPERIMENTADOS POR LOS ESTUDIANTES Y DOCENTES CON LA PRESENCIALIDAD ASISTIDA POR TECNOLOGÍA

El presente capítulo permite conocer las emociones y sentimientos experimentados por los estudiantes y docentes de la Universidad del Valle sede Tuluá, como respuesta a los cambios producidos para el manejo de la pandemia COVID-19, que fue declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una emergencia de salud pública de interés mundial el 30 de enero de 2020, alterando considerablemente la cotidianidad de la vida, lo cual trajo consigo exigencias como el aislamiento y la restricción del contacto físico, por esta razón se evidenció la urgencia de generar un cambio de la modalidad de las clases: pasar de la presencialidad «clásica» a la presencialidad asistida por tecnología (PAT), como se denominó para el caso de la Universidad del Valle.

En consecuencia, la implementación de la PAT generó una serie de desafíos tanto a nivel cognitivo como a nivel emocional en los estudiantes y docentes. Ante esta nueva realidad, los profesores tuvieron que transformar sus prácticas tradicionales a modelos diferentes, esta vez mediados por tecnologías, lo cual implicó el descubrimiento y la creación de nuevas formas de interacción entre docentes y estudiantes. Del mismo modo, se observaron transformaciones en los órdenes emocional, social, familiar y afectivo, que fueron experimentadas por estudiantes y docentes en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, constituyéndose, en algunos casos, en factores que condicionaron la deserción o la permanencia estudiantil.

Para conocer los efectos emocionales experimentados por los estudiantes y docentes de la Universidad del Valle sede Tuluá, se realizó un cuestionario y se abrieron espacios para la conversación guiada en grupos focales, instrumento y técnica que permitieron el acceso a la información en torno a los estados de ánimo de la población mencionada durante la PAT.

Las emociones en la formación universitaria

De acuerdo con lo planteado por Bisquerra (2000), una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción. Las emociones se generan como respuesta a un

acontecimiento externo o interno, en consecuencia, estas constituyen un factor importante al momento de explicar o interpretar el comportamiento humano.

Maturana (1990) va más allá y considera que las emociones son mucho más que solo un aspecto a considerar cuando se desea explicar las acciones humanas. Para este investigador, las emociones no son sentimientos, sino una disposición corporal dinámica que precisa los distintos dominios en que nos movemos:

lo que connotamos cuando hablamos de emociones son distintos dominios de acciones posibles en las personas y animales, y a las distintas disposiciones corporales que los constituyen y realizan. [...] no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto. [...] no es la razón lo que nos lleva a la acción sino la emoción. (pp. 20-21)

En la misma línea, Goleman (1996) propone la ira, la tristeza, el miedo, la alegría, el amor, la sorpresa, la aversión y la vergüenza como emociones primarias, a partir de las cuales se derivan otras tipologías que amplían el abanico de posibilidades. Paralelamente, se habla con frecuencia de emociones negativas y positivas; respecto a ello, Hernández (2015) y Greco (2010) convergen en que las emociones positivas, como la alegría, el orgullo, el entusiasmo, entre otras, usualmente generan sensaciones agradables y/o placenteras que contribuyen al bienestar personal y que pueden extenderse en el tiempo.

Asimismo, a partir de los supuestos teóricos de Fredrickson (como se citó en Hernández, 2015) y en Greco (2010), se sostiene que las emociones positivas brindan una sensación de seguridad y posibilitan la adquisición de recursos de afrontamiento para presentes y futuras situaciones consideradas problemáticas a nivel personal e interpersonal. En síntesis, las emociones denominadas como positivas posibilitan mayor capacidad de concentración y comprensión de la información (Parra y Biojó, 2021).

Ahora bien, en lo que respecta a las emociones negativas, Hernández (2015) menciona que este tipo de emociones son las causantes de acciones

y conductas que implican inmediatez, es decir, respuestas espontáneas que, frecuentemente, son consideradas «desagradables y nos hacen daño a nosotros mismos, aislándonos del resto, desde un punto de vista social» (p. 20).

En contraste con las emociones positivas, algunas emociones como la ira, la tristeza y el miedo pueden representar una amenaza para quien las experimenta, e incluso traducirse en problemas a nivel físico y mental, así como también limitan el pensamiento y la acción de la persona. Finalmente, es importante señalar que, dadas las consecuencias negativas de este tipo de emociones, se han configurado como un gran tema de interés académico e investigativo, entendiendo que pueden llegar a representar daños a nivel individual y colectivo.

En este sentido, Olvera (2023) conceptúa que las emociones negativas pueden tener un impacto directo en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Un ejemplo de lo anterior son los estudiantes que experimentan altos niveles de ansiedad, su manejo inadecuado afecta de manera significativa la memoria o los niveles de concentración, con consecuencias en el rendimiento académico.

Por lo anteriormente mencionado, en la actualidad las emociones cobran relevancia en los procesos formativos por su importancia en el desarrollo cognitivo y psicosocial (Gardner, 1993; Goleman, 1996; Shapiro, 1997). Esto puede favorecer o no los procesos de aprendizaje en la educación, ya que si se manejan emociones positivas o gratas estas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, por el contrario, las emociones negativas o no gratas afectarán de manera significativa el logro de los aprendizajes.

Es de resaltar que en situaciones de aprendizaje existe un elevado número de emociones diferentes, que han sido llamadas emociones académicas, relacionadas con la motivación y el autoconcepto académico de los estudiantes en las instituciones educativas, presentes antes, durante y después del éxito o fracaso académico. Algunas a mencionar son: deleite, esperanza, orgullo, alivio, ira, ansiedad, desesperación, vergüenza, aburrimiento (Sastoque *et al.*, 2020).

En correspondencia con lo planteado anteriormente, se ha reconocido que la pandemia por

COVID-19 afectó de manera significativa los aspectos psicológicos y socioemocionales de la comunidad educativa. De acuerdo con el informe de la CEPAL-UNESCO (2020), la convivencia prolongada y obligatoria en espacios reducidos afectó la salud mental, incrementando situaciones de violencia familiar; además, afectó en el desarrollo cognitivo al no contar con espacios adecuados para el estudio o el descanso y el aumento de trastornos como la ansiedad y la depresión. Según Huarcaya (2020), se identificaron cuatro problemas de salud mental como consecuencia de los cambios para enfrentar la pandemia por el virus COVID-19, los cuales son: el *miedo al contagio*, causado por noticias falsas o la falta de información, seguido por el aumento de la *ansiedad, depresión y estrés*.

Ante esto, la ansiedad, para los psicólogos Sierra *et al.* (2003), se manifiesta tanto física como mental y se vincula directamente con la preocupación por algo, relacionada a eventos o situaciones de peligro. En este sentido, el distanciamiento social provocó en algunas personas sentimientos de soledad, aumentando el estrés y la ansiedad. Paradójicamente, el aislamiento social obligatorio disminuyó el riesgo al contagio del COVID-19, pero incrementó los problemas de salud mental y social.

De esta manera, el miedo se constituyó en otra manifestación de la ansiedad. En este punto, los autores Sierra *et al.* (2003) dejan clara la diferencia entre el miedo y la ansiedad. En este sentido, la ansiedad «se destaca por su cercanía al miedo, [y] se diferencia de éste en que, mientras el miedo es una perturbación cuya presencia se manifiesta ante estímulos presentes, la ansiedad se relaciona con la anticipación de peligros futuros, indefinibles e imprevisibles» (p. 15). Por tanto, la ansiedad es una angustia relacionada con la sensación de pérdida de control sobre el quehacer diario e inclusive la misma vida, causada por una pandemia y que, como individuos, no se podía manejar, de tal forma que se vivía en permanente preocupación por evitar el contagio y la muerte.

La preocupación colectiva lleva a un estado depresivo. Para los especialistas en salud Pfefferbaum y North (2020), la depresión es una de las consecuencias generada por la cuarentena y el confinamiento, y afecta de forma individual provocando

irritabilidad, malestar, insomnio, frustración y aburrimiento; y de forma colectiva problemas económicos, cierre de escuelas, inadecuado acceso a los recursos o seguros médicos. Es decir que la depresión, más que causada directamente por la pandemia, es generada por los efectos negativos colaterales que ha provocado tanto a nivel individual como social. Además, la depresión puede provocar pérdida de apetito, desinterés, sensación de culpabilidad, disminución de la concentración (Choi *et al.*, 2020). Por otro lado, el estrés es la reacción de un individuo ante una situación negativa o positiva, que lo obliga a tomar decisiones en momentos precisos, este estado de ánimo surge cuando hay cambios inesperados en la vida cotidiana, situación frecuente durante la pandemia.

Emociones y sentimientos de estudiantes durante la pandemia

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se cuenta con dos protagonistas, los docentes y los estudiantes. A continuación, se hará alusión a algunos de los efectos psicosociales que trajo consigo la pandemia por el COVID-19 en los estudiantes universitarios. Para ello, en primera instancia, se tienen los hallazgos contenidos en la investigación realizada por Stynze (2021), en la cual se retoman autores como Ozamiz *et al.* (2020), quienes identificaron en los estudiantes universitarios españoles estados negativos de ánimo causados por la pandemia y a esto se le debe sumar la necesidad de adaptarse a los cambios en el sistema educativo y sus modalidades.

En segunda instancia, se tiene la investigación realizada por Lozano *et al.* (2020), en la cual se observa que los estudiantes tienen un alto grado de resiliencia ante la pandemia, debiéndose esto en gran medida al manejo y acceso a la tecnología e información. Por otro lado, para conservar el rendimiento académico, los estudiantes se obligaron a poner en práctica la competencia de aprender a aprender, adaptarse a nuevos horarios, aprender a usar herramientas tecnológicas diseñadas para los contextos educativos. Todo lo anterior ocurría de manera simultánea a las medidas de cuidado sanitario para evitar el contagio del COVID-19.

Según Stynze (2021), los cambios vividos provocaron afectación en los estudiantes universitarios en dos momentos. El primero fue en su presente enfocado a nivel social, ya que el aislamiento y el poco contacto con sus compañeros de clases perturba el estado emocional afectando de forma directa lo psicosocial. El segundo momento implicó la pregunta acerca de su futuro, tanto a nivel personal como profesional; los estudiantes universitarios sintieron que sus planes a futuro y proyectos personales se afectaron, por lo tanto, consideraron otras alternativas dejando en un segundo plano su carrera universitaria ante la sensación de un futuro completamente incierto. También se identificó que la percepción del estudiante sobre su capacidad para enfrentar exitosamente las exigencias académicas generaron pensamientos y emociones negativas, y afectaciones a nivel físico como sueño, dolor de cabeza, ansiedad, desconcentración, desorganización y problemas de adaptación (González, 2020).

En cuanto al retorno a la universidad después del confinamiento, para los estudiantes de los primeros semestres se observaron mayores dificultades de adaptabilidad y estrés académico, debido a que solo conocían a sus profesores y compañeros a través de la pantalla de la computadora o de los celulares. Tanto los estudiantes nuevos como los estudiantes de semestres superiores necesitaron aprender a gestionar sus emociones para retomar su trabajo académico, situación que implicó el acompañamiento de docentes, psicólogos y/o programas de orientación. La adaptación al retorno generó tristeza al extrañar el modo de vida que llevaban desde el modo virtual, pero a su vez la alegría del reencuentro con sus compañeros y profesores.

Las emociones y sentimientos de los docentes durante la pandemia

En lo que respecta a los docentes, la pandemia trajo consigo una serie de retos que les exigió una respuesta «camaleónica» y adaptativa a los distintos cambios que tuvieron que implementar en su actividad profesional. Cabe señalar que la adaptación del quehacer de los docentes a la nueva realidad tuvo que producirse de manera acelerada, puesto

que la mayoría de los cambios exigidos estuvieron relacionados con la metodología de enseñanza; en tanto con la llegada de la pandemia, las clases tuvieron que desplazarse a ambientes digitales y la modalidad para garantizar la continuidad de los procesos formativos fue la PAT, lo que requería que los docentes contaran con un bagaje de conocimientos respecto a las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), lo cual, en algunos casos, no fue así, y representó un reto aún más grande para los docentes, tal como se afirma desde el artículo titulado «TIC y educación en tiempos de pandemia: Retos y aprendizajes desde una perspectiva docente»:

El dominio de las herramientas tecnológicas fue el mayor desafío que se presentó y en el cual coincidieron todos los entrevistados, quienes indicaron que esta situación dio lugar a que los implementos tecnológicos no sean aplicados de la mejor manera, y más aún no se hayan aprovechado todas sus potencialidades. Adicionalmente, se indicó que la adaptación a los nuevos escenarios virtuales de aprendizaje tuvo sus inconvenientes, puesto que nunca antes se había dependido tanto de la tecnología como en estas épocas de pandemia (Ambuludí y Cabrera, 2021).

Por otro lado, estudios realizados antes de la pandemia mostraban altos índices de insatisfacción, estrés, agotamiento y depresión del profesorado (Garrick *et al.*, 2014; Jensen *et al.*, 2012; Skaalvik y Shaalvik, 2015), y algunos estudios más recientes evidencian que la pandemia ha reducido la percepción de bienestar entre los docentes y sobre su futuro profesional (Alves *et al.*, 2020), por lo cual se infiere que, si bien antes de la pandemia ya existía una sensación ligada a emociones negativas, después de la pandemia y todas las exigencias que trajo consigo, esa sensación se incrementó.

De acuerdo a la investigación anteriormente mencionada, las autoras consideran a la profesión docente como la ocupación que presenta el mayor riesgo de angustia psicológica con los niveles más bajos de satisfacción laboral en comparación con la población en general (Sanz *et al.*, 2020). Adicionalmente, tal y como se indica en el informe «El trabajo en el mundo», elaborado por la Organización Internacional del Trabajo en el año 2010, se reconoce que el estrés y el síndrome de *burnout*, un tipo de

estrés laboral que agota física, emocional o mentalmente a las personas, se han convertido en una amenaza significativa para los docentes. Esto indica que la docencia es una de las profesiones que más compromete la salud y el bienestar de quienes la ejercen. Según Marchesi (2012), se puede hablar de bienestar

Cuando el profesorado se siente preparado y competente en su desempeño profesional; cuando percibe que su esfuerzo merece la pena por los resultados que obtiene; cuando trabaja en una cultura profesional en la que se le reconoce y valora el buen hacer; cuando establece relaciones positivas con sus compañeros, alumnado y familias; y cuando siente que los responsables de la educación se preocupan por mejorar sus condiciones de trabajo y sus posibilidades profesionales futuras. (Marchesi, 2012, p. 11)

De lo anterior se puede decir que los docentes, tras asumir su responsabilidad en el modelo de PAT, no gozaron del bienestar en términos de lo planteado por Marchesi (2012), puesto que según Gavotto y Castellanos (2021), para asegurar la continuidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debieron vivenciar un cambio drástico en las estrategias y formas de evaluación, lo cual se convirtió, para algunos de ellos, en una fuente de estrés.

Para Top Hat (como se citó en Gavotto y Castellanos, 2021), «la enseñanza remota requiere desarrollar diversas actividades educativas que por lo general exigen conexión a internet» (p. 5) y representa una modalidad mucho más flexible que la enseñanza presencial, debido a las ventajas que ofrece en términos de locación (se puede dictar una clase desde cualquier parte del mundo) y de tiempo, siempre y cuando se cuente con los dispositivos y la conectividad adecuada. También, cabe señalar que debido a la pandemia se impuso una enseñanza remota emergente; como ya se mencionó anteriormente, muchos de los docentes no contaban con las competencias digitales necesarias para desarrollar sus clases, lo que dificultó el uso de la plataforma digital y de los dispositivos tecnológicos que, en algunas ocasiones, no se contaba con ellos. Además de lo anterior, los docentes, desde su quehacer educativo, tuvieron que lidiar con estudiantes

que también experimentaban los retos y exigencias de la pandemia, muchos de ellos cansados y desmotivados por la exposición permanente a las pantallas como medio de estudio.

Por otro lado, como parte del esfuerzo «camaleónico» de los docentes por adaptarse a la nueva realidad planteada por la PAT, la universidad terminó trasladándose al hogar, razón por la cual los docentes se vieron en la obligación de asumir nuevas tareas en el hogar, aumentando de esta manera su carga laboral para dar respuesta a las nuevas solicitudes de la enseñanza remota emergente. Lo anteriormente expuesto influyó directamente en un aumento significativo en los niveles de estrés en los docentes, además de sentimientos de miedo y pena (Robinet y Pérez, 2020).

En resumen, las dificultades, los retos y las exigencias de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje mediadas por la PAT generaron una lluvia de emociones y sentimientos negativos, como la ansiedad, la depresión, el agotamiento, y algunos trastornos emocionales en los docentes debido a los retos, que inicialmente se presentaron como inconvenientes para ejercer su quehacer con normalidad.

Los efectos emocionales experimentados por los estudiantes y los docentes

En primera instancia, se abordan los resultados de las **emociones «positivas»** expresadas por los estudiantes, iniciando con el sentimiento de **alegría** que antes de la pandemia se concentraba en «Bastante» con un porcentaje equivalente al 40,9%, y en «Moderadamente» con el 33,3%. No obstante, según los resultados obtenidos, durante la PAT la primera categoría mencionada, es decir «Bastante», presentó una disminución de un poco más del 30%. De la misma manera, las categorías «Moderadamente», «Un poco» y «Nada o muy ligeramente» aumentaron durante la PAT, con porcentajes equivalentes al 7,6%, 15,2% y 9,1% respectivamente. Con base en lo anterior, es posible concluir que tras la implementación de la PAT para asegurar la continuidad del proceso de formación, el sentimiento de alegría disminuyó considerablemente.

Respecto a los sentires relacionados con el **entusiasmo**, se pudo evidenciar que antes de la pandemia existió una concentración en las categorías «Bastante» (34,4%) y «Moderadamente» (39,4%), representando así el 73,8% de los estudiantes. El 26,2% restante se encuentra en «Mucho» (9,1%), «Un poco» (6,1%) y «Nada o muy ligeramente» (6,1%). En contraste, durante la PAT se presentó una disminución correspondiente al 28,6% en los estudiantes que se sentían entusiasmados durante las clases, mientras que las categorías «Un poco» y «Nada o muy ligeramente» presentaron un aumento del 20,1% y 17% respectivamente. En cuanto a la categoría «Moderadamente», no se presentó un cambio significativo, dado que disminuyó solo un 2,5%. En conclusión, al igual que el sentimiento de alegría, el entusiasmo en los estudiantes también disminuyó durante la PAT, lo cual permite inferir que los estudiantes experimentaron una sensación de malestar, que «puede deberse a variables como el perfil del estudiante, sus intereses y obligaciones» (Román, 2020, p. 25), ya que a diferencia de los estudiantes de educación a distancia (es decir, quienes de manera voluntaria se inscriben a procesos formativos virtuales),

los estudiantes de educación superior escolarizada tienen, por lo regular, el mismo rango de edad, la gran mayoría no tiene obligaciones financieras, ni familia propia, lo que les permite estar más relajados en su rutina escolar; por lo tanto, al verse inmersos en un proceso educativo que les impide desarrollar su rutina escolar, como socializar frente a frente, provoca en ellos estrés y malestar: conciben que los docentes no están preparados para el contexto virtual en el que se desarrollan las clases, perciben las actividades escolares como tareas que se acumulan; sumando a esto una calidad comunicativa deficiente, ya sea por la conectividad o por la forma de expresión de ambos actores. (Zubieta, 2015, como se citó en Román, 2020, p. 26)

A pesar de que en términos generales la emoción de entusiasmo se redujo considerablemente durante la PAT, en los grupos focales fue posible escuchar algunos relatos en los que se logra identificar un poco de entusiasmo por continuar el proceso formativo, aun cuando este se desarrollara desde la

PAT, como lo es el caso de una estudiante de Trabajo Social, quien expresó que encontraba motivación al imaginarse el día en que pudiera decir «yo pude pasar esta etapa difícil, porque nadie estaba preparado para una hazaña mundial y sentir ese deseo de decir yo puedo, yo pasé eso, es reconfortante».

En relación con el **interés** de los estudiantes durante las clases, se encontró que el 42,4% se sintió «Bastante» interesado durante las clases antes de la pandemia, siendo la categoría con mayor participación porcentual. Del mismo modo, «Mucho» y «Moderadamente» oscilan el 20% con 21,2% y 24,2% respectivamente, mientras que «Un poco» cuenta con el 10,6% y «Nada o muy ligeramente» con 1,5%. Por otro lado, se tiene que, durante la PAT, la cantidad de estudiantes que sintieron «Bastante» interés durante las clases disminuyó en un 28,8%, al tiempo que se observa que en la categoría «Mucho» hubo una disminución del 13,6%. En contraste, la cantidad de estudiantes que se interesaron «Moderadamente» durante la PAT fue de un 43,9%, es decir que hubo un aumento de 19,7%, y quienes marcaron la opción «Un poco» representaron el 22,7% (12,1% por encima de la misma categoría antes de la pandemia) y «Nada o muy ligeramente» el 12,1% (10,6% por encima). De lo anterior se puede concluir que, con la llegada de la pandemia y la implementación de la modalidad PAT para el desarrollo de las clases, el nivel de interés de los estudiantes disminuyó. Lo mencionado anteriormente coincide con lo expuesto por Santamaría (como se citó en Portafolio, 2021) cuando afirma que:

En términos de educación, la pandemia en Colombia ha dejado al descubierto problemas de innovación y analfabetismo digital en ese sector, lo cual ha ocasionado que sentimientos como el desinterés no paren de ser una constante en escuelas, colegios y universidades del país (Santamaría, s. f., como se citó en Portafolio, 2021, párr. 5)

Ahora bien, en lo que respecta a las **emociones «negativas»** experimentadas por los estudiantes antes de la pandemia y durante la PAT, se observa que antes de la pandemia las categorías en las que se encuentra mayor concentración de participación porcentual son «Mucho» (23,4%), «Bastante»

(26,6 %) y «Moderadamente» (23,4 %) superando el umbral del 20 %, mientras que, por debajo de este se encuentran «Un poco» y «Nada o muy ligeramente» con 17,2 % y 9,4 %, respectivamente. Durante la PAT la concentración de la participación porcentual continuó en «Bastante» (26,2 %) y «Moderadamente» (23,1 %), no obstante, el cambio más notorio se dio en la categoría «Nada o muy ligeramente», dado que esta presentó un aumento de 15,2 % quedando con 24,6 %; en contraste, la mayor disminución se encontró en «Mucho» con 15,4 % y «Un poco» con 10,8 %.

En cuanto al sentimiento de desilusión, se tiene que durante el desarrollo de las clases en la presencialidad, más de la mitad de los estudiantes que participaron en la encuesta, es decir, el 68,2 %, se sintieron «Un poco» o «Nada o muy ligeramente» desilusionados, mientras que las otras tres opciones (Mucho, Bastante y Moderadamente) alcanzaron una suma total del 31,8 %, lo cual se traduce en que antes de la PAT, fue menor el porcentaje de estudiantes que experimentaron la desilusión en altos niveles. Sin embargo, después de la pandemia y con la implementación de la modalidad PAT, la cantidad de estudiantes que experimentaron dicho sentimiento aumentó, de tal forma que la opción «Mucho» tuvo un aumento correspondiente al 3 %, la opción «Bastante» tuvo un aumento del 7,6 % y «Moderadamente» un aumento del 13,7 %, siendo este último el más significativo.

En cuanto a la **tristeza**, se puede observar que de los estudiantes encuestados, el 29,2 % se sintieron «Nada o muy ligeramente» triste durante las clases antes de la pandemia, al igual que el 26,2 % se sintieron «un poco» tristes, y una cantidad igual se sintieron «Moderadamente tristes»; mientras que en el otro polo de la escala valorativa, el 18,5 % de los estudiantes marcaron las opciones «Mucho» y «Bastante» como respuesta, lo cual contrasta con lo experimentado por los estudiantes durante la PAT, pues ese 18,5 % de estudiantes que se sintieron Muy/Bastante tristes, se convirtieron en el 39,4 % (más del doble). De lo anterior se infiere que, tras la vivencia de distintas situaciones que resultaron traumáticas para los estudiantes, la tristeza que predominó durante la modalidad PAT pudo, en algunos casos, convertirse en depresión, como lo afirman

Saucedo *et al.* (2022) cuando señalan que «un poco más de la mitad de las y los estudiantes reportaron alteraciones de diverso tipo: insomnio, ansiedad, depresión por aislamiento social, estrés postraumático por haber tenido familiares enfermos o fallecidos, así como hartazgo por la rutina diaria» (p. 4).

Respecto a la **angustia**, se evidencia que antes de la pandemia el 32,3 % de los estudiantes se sintieron «Moderadamente» angustiados, porcentaje que disminuyó al 21,2 % durante la PAT. A pesar de dicha disminución, las demás opciones sí presentaron un aumento, aunque a diferencia de los sentimientos y emociones abordados con anterioridad, tal aumento no fue superior al 6 % en ninguna opción. Todo ello permite inferir que, si bien la angustia se ha configurado como un sentimiento o emoción «constante» en el desarrollo de las clases y aparece de una manera similar antes y durante la PAT, sí se evidenció un aumento en el porcentaje de estudiantes que experimentaron la angustia en altos niveles («Mucho» y «Bastante»). El sentimiento de angustia se encuentra relacionado con el sentimiento de incertidumbre, puesto que ambos configuran un sentir respecto al devenir, al futuro que es incierto y genera preocupación. Teniendo en cuenta ello, es posible vincular uno de los aportes de una de las estudiantes de Trabajo Social que participó en un grupo focal, y quien comentó:

mis papás se separaron, lo que me generó mucha carga emocional por todas las responsabilidades que tenía, además ahora sí o sí tenía que pagar un arriendo, o sea valerme por mí misma en una situación tan complicada por la pandemia. Todo esto me llevó a buscar apoyo psicológico a través de Bienestar Universitario, era muy difícil como contener todo y no sabía cómo responder por todo. Llegué a sentir que no podía, implicaba ser buena estudiante, buena hija, mucha carga en un tiempo para todos muy difícil. También fueron muy importantes los amigos, pero en mi caso tuve que realizar terapia psicológica.

A pesar de que lo mencionado en la cita no responde a actividades directamente ligadas con el desarrollo de las clases o de los procesos formativos en la academia, son situaciones que los estudiantes vivenciaron en la cotidianidad y que influyeron de

manera directa o indirecta en su capacidad de prestar atención en las clases, de participar, de cumplir con los compromisos y, en términos generales, en su rendimiento académico. Otro aporte que vale la pena incluir en esta interpretación es el de un joven estudiante del programa Ingeniería de Sistemas, quien señaló que

en la localidad en la que viví durante la cuarentena, cerraron todo tipo de comunicación con el exterior, solo nos comunicamos entre mi círculo de amigos en el día y mi familia, así que volver acá a la realidad en un municipio diferente, con personas diferentes, si se me hizo muy difícil, incluso se me notaba la angustia al principio y a lo largo de este semestre de retorno estoy agarrando mucha confianza.

Otra de las emociones indagadas en el cuestionario fue el **enojo**, frente a la cual se encontró que antes de la pandemia más de la mitad (66,2%) de los estudiantes experimentaron dicha emoción/sentimiento con menor intensidad (26,2% «Un poco» y 40% «Nada o muy ligeramente») y las demás opciones obtuvieron un menor porcentaje: «Moderadamente» 13,8%, «Bastante» 12,3% y «Mucho» 7,7%. En contraste, durante la PAT se reflejó un significativo aumento del 12,7% en la opción «Bastante», pues contó con un porcentaje correspondiente al 25%, al tiempo que las opciones «Mucho» y «Moderadamente» también tuvieron un pequeño aumento, mientras que las opciones «Un poco» y «Nada o muy ligeramente» tuvieron una reducción en su porcentaje con un 18,8% y 26,6% respectivamente.

Finalmente, en lo que respecta al sentimiento de **susto**, se observa que durante la pandemia aumentó el porcentaje de estudiantes que se sintieron «Bastante» asustados, «Un poco» asustados y «Muy ligeramente» asustados. Por otro lado, durante la pandemia disminuyó el porcentaje de estudiantes que llegaron a sentirse muy asustados o «Moderadamente» asustados antes de la pandemia. En este marco, se podría inferir que la sensación de susto disminuyó durante la pandemia, dado que cada persona tuvo que afrontarlo, quizá antes de la pandemia había mucho más miedo debido al

temor de que el virus pudiera llegar al país. Aunque se evidencia una disminución durante la pandemia, no significa que el miedo no estuviera presente, ya que los estudiantes resaltan diversas situaciones que implicaron **miedo** ante el contagio, la propia muerte o de un familiar:

Lo que más me afectó fue el miedo a tener COVID, por ejemplo, a mi mamá le daba COVID, ella era el contacto con mis abuelos, que ya son gente de mucha edad, y por lo tanto si les daba COVID era muy probable que se nos fueran a ir... El miedo ante lo desconocido.

Para complementar, en los grupos focales realizados con los estudiantes se encontró que, antes de la pandemia, algunos eran atendidos por trastornos como la ansiedad y la depresión a través de sus Instituciones Prestadoras de Salud (IPS) y también accedían a servicios ofertados por la Vicerrectoría de Bienestar Universitario de la Universidad del Valle. Estos estudiantes se vieron obligados a sobrellevar su situación y continuar sus tratamientos de manera virtual y en sus narraciones reflejaron «inconformidad», ya que sintieron que no fue suficiente la atención brindada. Se señala, por ejemplo:

La coordinadora académica me brindó mucha asistencia, ella me llamaba todos los días, pero como sufro de ansiedad y depresión, estoy medicada y con terapias, y como no había atención presencial, las terapias se suspendieron ya no había ni presencial ni virtual, entonces todo empeoró porque las redes de apoyo dentro de la carrera eran muy mínimas.

Por otro lado, se resaltan narraciones positivas relacionadas con el medio social, las familias y las habilidades emocionales de los estudiantes, las cuales facilitaron la adaptación a los cambios requeridos desde la academia. Así pues, uno de los estudiantes señaló: «me tocó pasar la pandemia en una zona aislada donde había mucho campo, entonces no se sintió tanto como el estrés. Entonces sí traté de llevar lo virtual bien, teniendo la tranquilidad de que todo estaba mejor donde estaba viviendo». De acuerdo con lo anterior, el cambio de algunas actividades familiares favoreció en los estados

emocionales de los estudiantes, al compartir en familia tiempo y actividades para las que, en condiciones «normales», no se tendría la posibilidad. Un ejemplo de lo anterior es expresado por un estudiante para quien su mayor motivación en ese momento fue su familia, y expresó que «el hecho de que yo me gradúe no me garantiza que voy a ser exitoso o que voy a tener estabilidad económica, pero sí me garantiza que al menos tengo algo, por eso me levantaba para cumplir las clases».

De lo manifestado por los estudiantes, se puede decir que el aislamiento afectó el desarrollo de las actividades sociales entre compañeros de clase, se perdió una interacción física necesaria para el manejo del estado emocional de los jóvenes universitarios. Pero además, la pandemia implicó una sobrecarga emocional, dado que se sumaron los inconvenientes familiares que, en circunstancias normales, eran eludidos, tal como los gastos económicos propios del hogar (ver Figuras 15 y 16).

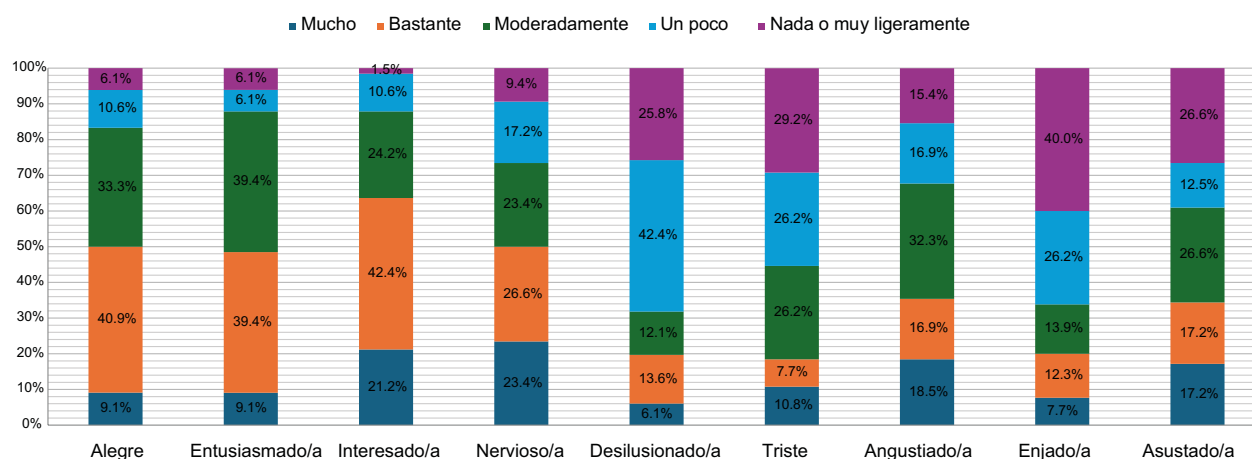


Figura 15. Resumen general de los efectos emocionales en estudiantes antes de la pandemia

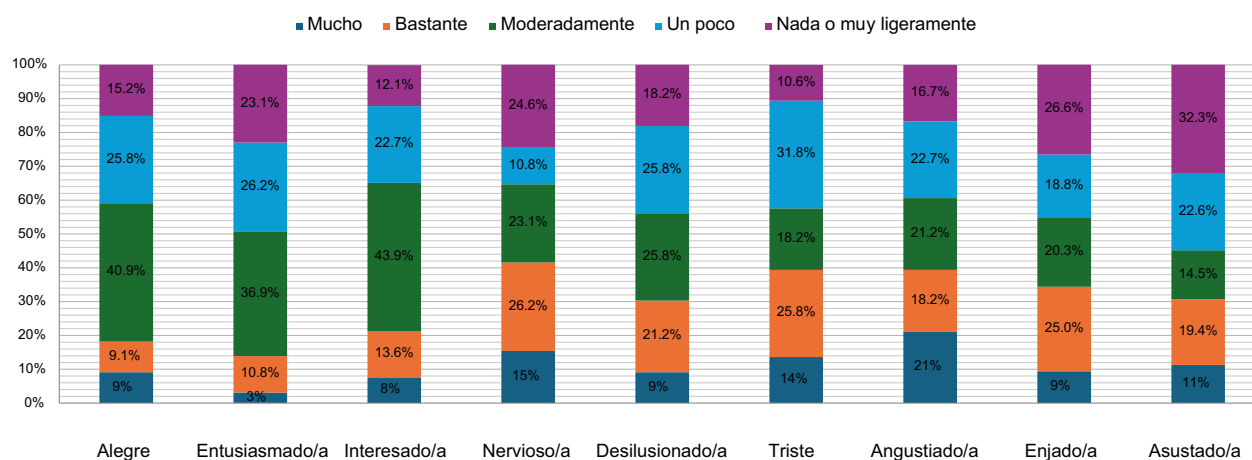


Figura 16. Resumen general de los efectos emocionales en estudiantes durante la presencialidad asistida por tecnología

En lo que respecta a los efectos emocionales vivenciados por los y las docentes durante el periodo de pandemia, asociados al ejercicio docente, manifestaron sentir **alegría** durante la pandemia en un nivel moderado y significativo; en contraste con ello, cerca del 33% de los/as encuestados/as refirieron que se sintieron «nada» y/o «bastante» alegres. Se podría decir entonces que, en lo que respecta a la emoción de alegría, las respuestas estuvieron orientadas hacia niveles medios y no extremos, más de la mitad de la muestra no consideró que se sintió extremadamente alegre, o que no sintió alegría en lo absoluto. Este resultado podría dar cuenta de la «pasividad» con la que algunas personas vivenciaron el periodo de pandemia, caracterizado por la incertidumbre y la quietud que implicó el aislamiento.

En cuanto a la emoción de **entusiasmo**, la mitad de los/as docentes encuestados/as señalaron que se sintieron entre «Nada o muy ligeramente» y «Moderadamente» entusiasmados/as; de ese 50% también se evidencia que solo un 8% mencionó haberse sentido «Ligeramente o nada» entusiasmados. Por su parte, la otra mitad de la muestra expresó sentirse muy entusiasmada o «Bastante» entusiasmada durante el periodo de pandemia. Se podría decir que, en contraste con los resultados sobre la alegría, los resultados no se orientan tanto hacia valoraciones medias sobre el entusiasmo, sino más bien extremas, así es como se observa una muestra dividida entre quienes se sintieron muy poco o moderadamente entusiasmado/as y quienes se sintieron muy o bastante entusiasmados/as. Pese a la interpretación anterior, se evidencia que más del 90% de los/as encuestados/as sintieron entusiasmo, aunque sea en niveles moderados. Estos resultados pueden dar cuenta de que una parte significativa de los/las docentes haya afrontado el ejercicio docente como un reto que le impulsó a adaptarse a las nuevas formas de interactuar en los espacios educativos digitales.

Como última emoción valorada como positiva se abordó el interés: cerca del 83% de los/as docentes encuestados/as manifestaron haber sentido «Mucho» y/o «Bastante» **interés** durante el periodo de la pandemia, esto puede relacionarse con la característica de la pandemia como novedad;

el interés y la curiosidad toman protagonismo en un panorama desconocido para docentes y estudiantes. Por su parte, el 8% señaló haberse sentido «Moderadamente» interesado/a y solo cerca del 8% de la muestra señaló sentirse «Nada o muy ligeramente» interesado/a frente al contexto educativo en la pandemia. Se puede decir entonces que cerca del 92% de la muestra sintió interés, aunque sea de una manera moderada.

Por otro lado, se ubican las emociones valoradas como «negativas», entre las que se destacan las sensaciones de nerviosismo, desilusión, tristeza, angustia, enojo, miedo y ansiedad. En este marco, se observa que más de la mitad de los/as docentes encuestados/as, representada en el 66,7% de la muestra, refieren haberse sentido muy nerviosos/as en el contexto de la pandemia. Simultáneamente, se muestra que cerca del 33% de la muestra señaló sentirse «Moderadamente» o «Un poco» nervioso/a. Es así como la cantidad de docentes que se sintieron muy nerviosos/as representa el doble de la cantidad de docentes que se sintieron un poco y/o moderadamente nerviosos/as en el contexto de pandemia. Se puede decir que los resultados dan cuenta de los recursos y estrategias de afrontamiento con los que contaron los/as docentes frente a cada vivencia particular derivada de la pandemia, en este caso, específicamente vinculada a su ejercicio docente, el uso de herramientas tecnológicas para el desarrollo de las clases.

En la misma línea, se hace visible que cerca del 67% de los/as docentes encuestados/as indicaron haberse sentido desilusionados/as durante la pandemia. Así mismo, se observa que una tercera parte de la muestra indicó haberse sentido «Nada o muy ligeramente» o «Moderadamente» desilusionado/a. Se puede decir entonces que quienes se sintieron desilusionados/as representan el doble de los que no se sintieron así, o lo sintieron ligeramente. La variación en el nivel de desilusión experimentado por los/as docentes puede vincularse a la particularidad de cada experiencia, dado que los recursos tanto económicos, materiales y de afrontamiento son diversos en cada docente. A ello se le adiciona el hecho de que algunos docentes tuvieron pérdidas de seres muy cercanos al interior de la familia a causa del virus.

Por su parte, la mitad de los/as docentes refirieron haberse sentido «Nada o muy ligeramente» tristes durante el periodo de pandemia. Por su parte, la otra mitad de la muestra señaló haberse sentido «Moderadamente» o «Un poco» triste. Aunque la tristeza fue recurrente, se puede evidenciar que una parte significativa no se sintió triste, o si lo hizo fue una sensación muy ligera. Este resultado puede dar cuenta del reto que representó para los/as docentes la PAT, lo cual, seguramente, implicó estar en constante planeación y/o búsqueda de herramientas para el desarrollo de las clases virtuales. No obstante, reconociendo que cada docente vivió el periodo de la pandemia de manera diferente, también se identifica que otra parte significativa sí sintió tristeza, seguramente vinculada a los abruptos cambios del contexto, así como a las situaciones de la vida cotidiana y personal que también influyen en el ejercicio docente.

Sumado a lo anterior, cerca del 59 % de los/as docentes no sintieron **angustia** en el contexto educativo de la pandemia para su ejercicio profesional, mientras que el 41% manifestó que sintió «Un poco» de angustia o que vivieron esta emoción de manera moderada. Frente a los resultados, se puede decir que seguramente la ausencia de angustia se vinculó con la estabilidad laboral con que contaban, así como con la posibilidad de estar en su residencia y no tener que salir a exponerse a un posible contagio. Por su parte, la angustia pudo estar presente como consecuencia de verse insertos en un panorama incierto o pudo vincularse con dificultades personales. Es importante resaltar que el aula de clases se desplazó figurativamente hacia el hogar de cada estudiante y docente.

Un aspecto significativo es el **enojo**, que fue de las emociones menos frecuentes en los/as docentes durante la pandemia en lo que se refiere a su ejercicio profesional, es así como se observa que cerca del 67% de los/as encuestados/as señalaron que no se sintieron enojados/as o que, si lo hicieron, fue una sensación ligera. Simultáneamente, cerca de un 25% manifestó haberse sentido un poco o moderadamente enojado/a y solo un 8% de la muestra señaló haberse sentido bastante enojada. Los resultados dan cuenta de que la

pandemia seguramente no fue un hecho que causara una sensación de indignación, injusticia o rabia en los/as docentes; adicionalmente, la variación en las respuestas puede deberse a que cada docente gestiona sus emociones de manera diferente según los estímulos a los que esté respondiendo.

Para continuar, el 75 % de los/as docentes señalaron no haberse sentido asustados durante el periodo de pandemia, por lo menos no en lo que respecta al escenario para el ejercicio profesional. En contraste, cerca de un 25 % manifestó haber sentido algo de susto, bien fuera «Moderadamente» o «Un poco». Los resultados pueden vincularse con los hallazgos sobre la angustia, ya que existe una correspondencia respecto a la ausencia de dichas sensaciones consideradas negativas en la mayor parte de la muestra y que, aunque sea en niveles menores, sí se identifica que emergen en una pequeña parte de los/as docentes encuestados/as. En este caso, la cantidad de docentes que indicó haber sentido nada o moderadamente susto representa el triple de los/as que indicaron haber sentido un poco o moderadamente susto.

Para finalizar, cerca del 67% de los/as docentes se sintieron ansiosos durante el periodo de pandemia; de dicho porcentaje, 50 % señaló haberse sentido «Un poco» ansioso/a, 8 % «Moderadamente» ansioso/a y 8 % «Bastante» ansioso/a. Por su parte, cerca de un 33 % indicó haberse sentido «Nada o muy ligeramente» ansioso/a. En este marco, se evidencia entonces que la cantidad de docentes que consideran que se sintieron ansiosos triplica la cantidad de docentes que manifestaron no haberlo experimentado o haberlo experimentado en niveles muy bajos. Estos resultados dan cuenta de un panorama incierto, caracterizado por una amenaza latente hacia la vida propia y la de los seres queridos, y que además, demandó resiliencia y adaptación por parte de los/as docentes para posibilitar la continuidad de los procesos formativos.

Los hallazgos anteriormente señalados se relacionan con lo expuesto por Quispe y García (2020), quienes señalan que el confinamiento por la pandemia de la COVID-19 tuvo consecuencias negativas en los docentes, pues generó incertidumbre y estrés por la falta de información, uniéndose

también sentimientos de irritabilidad, enfado, angustia, miedo, ansiedad y problemas de sueño como consecuencia de la vida en confinamiento, sobre todo en los primeros meses de este, logrando en algunos casos adaptarse a los diversos cambios propios de este momento (Figura 17).

A manera de conclusión

Como conclusión en lo relacionado con los efectos emocionales, se observó que durante las clases bajo la modalidad presencialidad asistida por tecnología (PAT) se incrementaron las emociones «negativas», hecho que afectó el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien la pandemia generó tensión por el miedo al contagio, las circunstancias que conllevaron estudiar a través de la virtualidad agravaron aún más la tensión emocional, debido a que las emociones «negativas» en los estudiantes fueron a causa del confinamiento, las limitaciones para las interacciones entre profesores y compañero(a)s, al igual que situaciones de carácter familiar que tanto estudiantes como docentes enfrentaron en pandemia.

En cuanto a los profesores que se enfrentaron al cambio de la modalidad presencial a la modalidad PAT, estos experimentaron durante las clases principalmente emociones como nerviosismo, angustia y tristeza. Lo anterior es consecuencia de la baja participación de los estudiantes y el que estos últimos no encendieran sus cámaras durante los espacios de clase, constituyendo así las principales categorías identificadas como detonantes de las emociones negativas.

Esta experiencia no esperada muestra la necesidad de ofrecer a los profesores universitarios mayor capacitación en el diseño de ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje y brindar mayor asesoría y acompañamiento en la adquisición de habilidades tecnológicas, sociales y de autorregulación emocional. Lo que debe motivar a las universidades a trabajar estos temas, con énfasis en el bienestar del profesor tanto en lo físico, mental y social. Finalmente, se sugiere que, en los contextos universitarios, se promuevan los programas de acompañamiento psicosocial para contrarrestar los efectos en la salud mental en aquellos estudiantes que manifiestan dificultades para el manejo de sus emociones y la adaptación al retorno presencial.

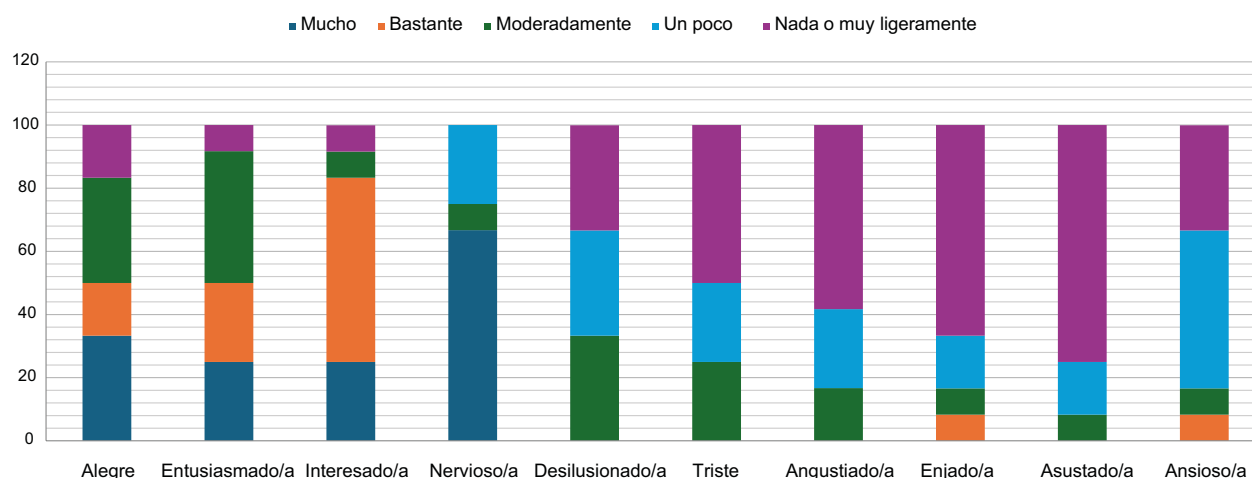


Figura 17. Resumen de los efectos emocionales en los docentes